7 27
502

НАУКА СЛОВА.

ОТДѢЛЫ IV и V.

ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ

П. БАБЕНЧИКОВЪ

ИЗЪ БИБЛІОТЕКИ
Алексѣя Сергѣевича Суворина.
Шкафъ №

Т 227/502

НАУКА СЛОВА.

ОТДѢЛЪ IV.

НОВЫЙ СПОСОБЪ ПРАВИЛЬНАГО, ОДНОВРЕМЕННАГО ОБУЧЕНІЯ ЧТЕНІЮ, ПИСЬМУ И ПОНИМАНІЮ СМЫСЛА СЛОВЪ И ЗНАЧЕНІЯ ИХЪ ВЪ РѢЧИ.

(ОБЪЯСНЕНІЯ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ).

ЦѢНА 20 КОП.

СОСТАВИЛЪ

П. БАБЕНЧИКОВЪ.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

ТИПОГРАФІЯ «АРТИЛЛЕРІЙСКАГО ЖУРНАЛА», ФУРШТАТСКАЯ № 13.

1879.

нет

ГОСУДАРСТВ. ПУБЛИЧНАЯ
ИСТОРИЧЕСКАЯ
БИБЛИОТЕКА
577703

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ. 9 Марта 1879 года.

НАУКА СЛОВА.

Отдѣлъ IV.

Новый способъ правильнаго, одновременнаго, обученія чтенію, письму и пониманію смысла словъ и значенія ихъ въ рѣчи.

Объясненія для учителя.

Современною наукой обученія *(педагогикой)* выработаны слѣдующія главныя правила для первоначальныхъ занятій съ учениками:

1) *Постепенно переходить отъ легкаго* къ болѣе *трудному*, отъ частностей къ цѣлому или общему, отъ извѣстнаго къ неизвѣстному и отъ видимаго къ умственному—отвлеченному.

2) *Сопровождать обученіе наглядностію*, сначала предъявляя и называя предметъ, а потомъ объясняя соединенныя съ нимъ понятія, такъ чтобы ученики привыкали, съ названіемъ или словомъ, соединять полное представленіе о названномъ предметѣ или значеніи слова.

3) *Разнообразить занятія*, недопуская ослабленія вниманія учениковъ, утомленія, вялости и незанимательности въ преподаваніи, но стараясь, напротивъ, заинтересовать ихъ, возбудить любознательность, самодѣятельность и охоту къ обученію.

4) *Развивать умственныя способности*, а не одну только память учениковъ, не давая заучивать какое либо правило, прежде нежели оно будетъ выведено, самими учениками, изъ опыта въ предшествовавшихъ занятіяхъ.

5) *Придавать каждому занятію*, каждому сообщаемому знанію, *практичность, т. е. прямое приложеніе къ дѣлу* и вести самое обученіе оживленно, не останавливаясь продолжительно на одномъ и томъ же занятіи.

Эти главныя правила примѣнены уже, вполнѣ удачно, къ начальному преподаванію арифметики, нѣмецкимъ педагогомъ Грубе и его послѣдователями. Они сознали, что упражненія въ счетѣ предметовъ и наглядный выводъ изъ нихъ правилъ этого счета, служатъ къ всестороннему пониманію чиселъ и ихъ употребленія. Потому, отбросивъ обученіе *ариѳметикѣ* съ ея четырьмя послѣдовательными правилами сложенія, вычитанія, умноженія и дѣленія, *они стали знакомить учениковъ, сразу, со всѣми дѣйствіями*, сначала надъ числами до 10, потомъ до 100 и т. д.

Такой способъ обученія, возбуждая самодѣятельность учениковъ, предоставляетъ имъ самимъ отыскивать взаимныя сочетанія чиселъ и узнавать правила этихъ сочетаній изъ самаго опыта. Онъ заохочиваетъ учащихся, ознакомляя ихъ, съ самаго начала, съ сущностью науки и прямымъ ея приложеніемъ къ дѣлу. Наконецъ онъ развиваетъ въ ученикахъ способность понимать и мыслить самостоятельно, отдавая себѣ отчетъ въ своихъ понятіяхъ и мысляхъ, провѣряемыхъ на самомъ дѣлѣ, собственнымъ опытомъ.

Тотъ же способъ обученія непосредственно самимъ опытомъ, очевидно, можетъ быть примѣненъ и къ грамотности. *Буква* такое же осуществленное понятіе о звукѣ, части

слова, какъ *цифра* о числѣ. Ознакомленіе съ употребленіемъ буквъ и словъ, также какъ съ употребленіемъ чиселъ, можетъ быть только практическимъ, на самомъ дѣлѣ, на опытѣ. Необходимо, отбросивъ обученіе *грамматикѣ* съ ея четырьмя отдѣлами: словопроизведеніемъ, словосочиненіемъ, словопроизношеніемъ и правописаніемъ, *одновременно учить произнести и написать слово правильно, понимая его смыслъ* въ отдѣльности и въ связи съ другими словами. При этомъ, знакомство со смысломъ и значеніемъ словъ должно усвоиваться, вмѣстѣ съ начальнымъ чтеніемъ и письмомъ, по собственному опыту. Такое обученіе дало бы возможность ученику понимать и отыскивать взаимныя отношенія и сочетанія словъ, съ перваго знакомства съ ними, также какъ выполняются четыре дѣйствія ариѳметики при первомъ знакомствѣ съ числами до 10.

Такого именно обученія желали уже давно, лѣтъ за 10—15 предъ симъ, многіе изъ ревнителей народнаго просвѣщенія. Графъ Толстой, еще въ 1862 году заявлялъ, что «грамматика, которую мы знаемъ, совершенно не та, какая нужна обучаемымъ; всѣ извѣстные способы ея преподаванія совершенно неудобны, необходимо пріискать и примѣнить новые пріемы» (*). Профессоръ Юркевичъ предлагалъ для начальнаго обученія: практическія упражненія въ правильномъ выговорѣ словъ, письмѣ и диктовкѣ, чтобы развить въ ученикахъ привычку, которая замѣнила бы изученіе грамматики (**). Извѣстный педагогъ Заринскій даетъ совѣтъ: «не увлекаться никакимъ учебникомъ грамматики, а стараться научить учениковъ правильно излагать свои мысли,

(*) Журналъ «Ясная Поляна,» (1862 года № 1 стр. 82).

(**) Чтеніе о воспитаніи. (Москва 1865 г.).

*

самимъ практическимъ путемъ,—путемъ возможно большаго указанія примѣровъ. Чѣмъ больше представляется ученику случаевъ самому узнать употребленіе слова или примѣненіе грамматическаго правила, тѣмъ лучше. Всякое правило выведенное самимъ ученикомъ, изъ данныхъ случаевъ, есть знаніе самостоятельное и, слѣдовательно, прочное» (*). Это сознаютъ и всѣ новѣйшіе преподаватели и составители учебныхъ руководствъ. Изъ числа ихъ Абаза и Силаковъ признаютъ необходимымъ правильное знанія учениками письма не только технически, но логически и орфографически. Для этого они предлагаютъ, въ связи съ статьями для чтенія, или особо, знакомить съ главнѣйшими орфографическими и грамматическими правилами, сообщая ихъ учащимся хотя бы и безъ связи съ грамматикой (**). Какъ это выполнить, они не даютъ указаній, а ссылаются только на руководство Ушинскаго «*Родное слово*,» составленное для подготовленія дѣтей, отъ 7 до 10 лѣтъ, получившихъ нѣкоторое домашнее воспитаніе, къ изученію роднаго слова, въ послѣдствіи въ высшихъ училищахъ.

Но въ народныя и солдатскія школы поступаютъ совершенно неподготовленные, преимущественно взрослые ученики. Въ этихъ школахъ, для большей части изъ нихъ, оканчивается весь курсъ доступнаго имъ обученія. Потому, въ этихъ школахъ, необходимъ систематическій учебникъ для постепенной передачи, при начальномъ обученіи, глав-

---

(*) Публичныя педагогическія лекціи о преподаваніи въ школахъ для солдатъ. (Казань 1865 г.).

(**) Руководство по обученію въ начальныхъ военныхъ школахъ. (С. Петербургъ 1873 г. стр. 28 и 104).

ныхъ основаній чтенія и письма практически, на самомъ дѣлѣ.

Извѣстно однако, что правильное чтеніе и письмо зависятъ отъ пониманія дѣйствительнаго смысла отдѣльныхъ словъ и знакомства съ грамматическою связью ихъ между собою. Потому необходимо, чтобы такое пониманіе пріобрѣталось, постепенно, при начальномъ обученіи чтенію и письму. Но доселѣ *грамматику* отдѣляютъ отъ *грамотности* и считаютъ особою наукою. Доселѣ полагаютъ невозможнымъ упражнять учениковъ въ чтеніи и письмѣ съ предачею грамматическаго значенія словъ и правильной ихъ связи. Между тѣмъ такая передача, при начальномъ обученіи языкамъ французскому и нѣмецкому, по извѣстнымъ учебникамъ *Марго*, *Игнатовича*, *Керковіуса* и др., давно уже примѣняется съ полнымъ успѣхомъ.

Опытъ показалъ, что прежнія азбуки этихъ языковъ, по которымъ изучались сначала буквы, потомъ склады или слоги, и наконецъ слова и фразы, безъ всякой системы, не научали ровно ничему. Достигалось механическое усвоеніе собственно только однихъ выученныхъ словъ и фразъ, безъ пониманія связи и соотношенія ихъ между собою. Потому, въ названныхъ учебникахъ, примѣненъ методъ одновременнаго съ чтеніемъ, постепеннаго, практическаго ознакомленія съ правописаніемъ и грамматическою связью словъ въ рѣчи.

Однако прежній азбучный способъ обученія доселѣ удерживается въ преподаваніи русскаго языка. Даютъ заучивать печатныя или письменныя буквы, составляютъ изъ нихъ нѣкоторыя, весьма немногія, слова и фразы, безъ всякаго выбора и системы. Затѣмъ требуютъ удовлетвори-

тельнаго чтенія и письма и удивляются, что ученики не понимаютъ прочитаннаго и написаннаго ими. Чтобы научить правильно говорить, читать и писать, необходимо обучать именно *разговору*, *чтенію и письму*, въ правильной постепенности, какъ это дѣлается при обученіи иностраннымъ языкамъ. Это тѣмъ удобнѣе, что русскіе говорятъ по русски, связываютъ слова понятно и передаютъ простыя понятія и фразы довольно правильно, еще до обученія, чего не бываетъ вовсе съ начинающими изучать чужіе языки. Оттого насъ удивляетъ, даже поражаетъ, неумѣнье взрослаго ученика передать, своими словами, прочитанное и написанное. Въ такихъ случаяхъ мы рѣшаемся заподозрить умственныя способности ученика, его тупость, неразвитость и начинаемъ развивать его, объясняя, что *потолокъ вверху*, *а полъ внизу* и т. д.

Между тѣмъ причина такого неумѣнья, какъ доказываетъ опытъ, заключается вовсе не въ тупости или непонятливости учениковъ. Ихъ затрудняетъ новость дѣла, совершенная неподготовленность къ нему, неумѣнье справиться съ нимъ. Ученики усвоиваютъ сначала только внѣшность, одинъ *механизмъ чтенія*. Гоголевскій Петрушка вовсе не пародія, а портретъ съ натуры, вѣрная черта для характеристики нашего простолюдья. Начинающаго читать, взрослаго ученика, удивляетъ то, что, при чтеніи книги, выходятъ понятныя слова, что книга какъ будто *говоритъ* сама собою. Онъ, съ напряженнымъ вниманіемъ, какъ бы съ наслажденіемъ, вслушивается въ этотъ, еще непонятный ему,—*говоръ*. Книжная рѣчь непонятна для него также и потому, что многія слова и связь ихъ не тѣ, къ которымъ онъ привыкъ въ живой устной рѣчи. Въ этомъ преимущество дѣтей пе-

редъ взрослыми, такъ какъ они научаются одновременно и читать, и говорить, и понимать, по-книжному. Для начинающаго взрослаго нелегко понять и связать прочитанныя слова, хотя бы вполнѣ извѣстныя ему въ устной рѣчи. Непривычный для него процессъ чтенія поглощаетъ наибольшую часть его вниманія. Даже и съ людьми сравнительно развитыми случается нѣчто подобное: унтеръ-офицеръ, малороссъ, хорошо знавшій свой родной языкъ и грамотный на столько, что составлялъ удачно дѣловыя бумаги,—не могъ прочитать, напечатанныхъ русскими буквами, стиховъ Шевченко. Его затрудняла непривычная разстановка и связь, вполнѣ знакомыхъ ему, печатныхъ буквъ и новое для него выраженіе, печатно, вполнѣ извѣстныхъ по слуху, малороссійскихъ словъ.

Потому, чтобы, по общему правилу, не давать ученику сразу двухъ трудностей: чтенія и пониманія прочитаннаго, необходимо облегчить наиболѣе для него трудное,—именно механизмъ чтенія. Начинающаго наиболѣе занимаетъ самый процесъ чтенія, интересуетъ то, что при чтеніи выходятъ слова, понятныя ему сначала только въ отдѣльности. По неопытности и медленности чтенія; онъ осиливаетъ ихъ только по одиночкѣ, а не въ связи съ другими предшествовавшими и послѣдующими словами. Усиливаясь дать смыслъ непонятному или трудно читаемому, по большому стеченію согласныхъ буквъ, — слову, онъ часто переиначиваетъ это слово. Часто разобравъ только нѣкоторыя буквы напоминающія какое либо знакомое понятіе, онъ читаетъ *литавры*, вмѣсто *Мавры* или *моська*, вмѣсто *Москва*. Требованіе читать связно, понимать и пересказывать прочитанное, не ознакомивъ прежде, въ самихъ легкихъ фразахъ, ни съ ме-

ханизмомъ, ни съ осмысленностію чтенія,—ставитъ ученика еще въ большее безпомощное положеніе.

Чтобы ознакомить дитя или простолюдина съ нашею рѣчью, съ нашимъ способомъ выражаться, необходимо ознакомить его прежде съ нашими словами въ отдѣльности. Необходимо удостовѣриться правильно ли онъ понимаетъ каждое прочитанное слово, научить различать его съ другими, сходными по звуку и связывать въ цѣлыя выраженія, употребляемыя въ нашемъ разговорѣ, письмѣ и въ книгахъ.

Лучшее средство для этого ознакомленіе, прежде всего, съ гласными, а потомъ съ немногими согласными буквами и наращеніемъ ихъ въ словѣ. Постепенное, вначалѣ медленное, составленіе словъ изъ выученныхъ буквъ, даетъ необходимую опытность въ правильномъ чтеніи и правильномъ размѣщеніи буквъ при письмѣ слова. Отъ словъ слѣдуетъ переходить къ самимъ легкимъ,—по возможности знакомымъ для дѣтей и простолюдья, — фразамъ, напр. пословицамъ, составленнымъ изъ тѣмъ же немногихъ, выученныхъ уже, буквъ. Здѣсь умѣстно также составленіе и чтеніе скороговорокъ, заключающихъ въ себѣ разнообразное сочетаніе и повтореніе однихъ и тѣхъ же буквъ. Къ другимъ буквамъ слѣдуетъ переходить только послѣ продолжительнаго упражненія въ чтеніи и письмѣ словъ изъ прежде выученныхъ буквъ. Тогда ученикъ, незамѣтно для самаго себя, усвоитъ, понемногу, правильное чтеніе, правильное письмо и пониманіе прочитаннаго. Объясненіе при томъ отдѣльнаго смысла и общей связи прочитанныхъ и написанныхъ словъ, съ указаніемъ значенія ихъ какъ *названій предметовъ и признаковъ, объясненій дѣйствія и означеній положенія*

предмета, — послужатъ къ развитію правильной грамотности, не приступая къ обученію грамматикѣ.

Но мы убѣждаемся изъ опыта, что нельзя научиться говорить и понимать, неусвоивъ прежде нѣкотораго запаса правильно понятыхъ отдѣльныхъ словъ и привычки связывать ихъ. Точно также нельзя научиться читать и писать, неусвоивъ прежде нѣкотораго запаса, правильно прочитанныхъ и написанныхъ, отдѣльныхъ словъ и привычки понимать ихъ въ связи между собою. Здравый смыслъ указываетъ на необходимость обучать читать и писать, *не иначе какъ правильно, понимая каждое слово въ отдѣльности и въ связи съ другими словами*. Наконецъ собственныя усилія учениковъ понять, сначала, подобно гоголевскому Петрушкѣ, смыслъ прочитаннаго слова въ отдѣльности, указываютъ на необходимость помогать этому усилію, продолжительными упражненіями вначалѣ обученія.

Потребность ознакомленія съ правильнымъ пониманіемъ словъ на столько сознана всѣми, что обученіе грамотѣ обыкновенно дополняется объясненіями, предназначенными для развитія понятливости учениковъ. Такимъ объясненіямъ стараются придать преимущественно *наглядность* и называютъ ихъ поэтому *наглядно-предметными*. Но въ нихъ, при наглядности, часто недостаетъ необходимой ясности, практичности, понятнаго и полезнаго примѣненія къ дѣлу. Взрослому ученику, ожидающему отъ обученія непосредственной пользы или новаго знанія, кажется страннымъ, даже неумѣстнымъ, объясненіе того напр., что *полъ внизу*, а *потолокъ вверху* или что у *кошки четыре ноги и такой то голосъ*. Неожидая, что при этомъ требуются самые простые отвѣты, ученикъ недоумѣваетъ, путается и отвѣчаетъ ча-

сто невпопадъ, внушая увѣренность въ своей неразвитости и даже безсмысленности (*).

Совершенно другое было бы, если бы такія объясненія исходили отъ прочитанныхъ и написанныхъ словъ. Если учитель спроситъ *о чемъ* и *что* говорится въ прочитанной или написанной короткой фразѣ, то ученикъ пойметъ, что отъ него требуютъ и привыкнетъ относиться осмысленно къ каждому прочитанному и написаниому слову. Такъ, при чтеніи фразъ: *полъ внизу, а потолокъ вверху; кошка мяучитъ*, или *кошка четвероногая*,—умѣстны объясненія, что слова *полъ*, *потолокъ*, *кошка*,—названія предметовъ, *четвероногая* — названіе признака, *мяучитъ* — объясненіе дѣйствія,—того, что она дѣлаетъ, а слова *внизу*, *вверху*,—означающія гдѣ и какъ предметъ находится,—означенія. Изъ *названія предмета* съ признаками (сѣрая кошка, досчатый полъ, бѣлый потолокъ) и *объясненія дѣйствія* (мяучитъ) или *означеній* (вверху, внизу), составляется полная понятная рѣчь. При этомъ ученикъ по вопросамъ *кто? что?* долженъ называть предметы рѣчи, *какая? чей?*—ихъ признаки; по вопросу, *что дѣлаетъ?*—объяснять дѣйствія, а по вопросамъ *гдѣ? какъ? когда? каковъ?*—означать положеніе предметовъ.

Такимъ образомъ ученикъ, мало по малу, при начальномъ чтеніи и письмѣ, будетъ ознакомляться со связью словъ въ рѣчи, изъ собственнаго опыта. Онъ легко пойметъ и усвоитъ; что каждую рѣчь составляютъ *предметъ рѣчи*, т. е. *имя* или *названіе предмета* и *смыслъ* или *значеніе*

(*) Оживленная полемика по этому предмету, въ нашихъ журналахъ и газетахъ, въ 1875 г., не привела однако ни къ какому положительному рѣшенію.

(означеніе смысла, *объясненіе* того, что *значитъ* рѣчь),—*объясненіе дѣйствія* или *означеніе* положенія предмета. Этимъ будетъ достигнуто одновременное пониманіе отдѣльныхъ словъ въ рѣчи и связи ихъ, въ видѣ подлежащаго, сказуемаго и дополнительныхъ словъ,—безъ изученія грамматическихъ правилъ и терминовъ. Этимъ достигается также возможность обучать читать и писать не иначе какъ правильно, понимая и уясняя значеніе каждаго прочитаннаго и написаннаго слова. Подобное обученіе обращаетъ грамматику въ отдѣлъ грамотности, передачею главныхъ основній ея, практически, подобно тому какъ, по методѣ Грубе, передаются главныя основанія арифметики при начальномъ счетѣ отъ 1 до 10.

Для такой подготовки къ пониманію смысла словъ, въ отдѣльности и въ связи между собою, съ постепенною передачею, на опытѣ, упрощенныхъ правилъ этой связи,—необходимъ систематическій учебникъ. Въ немъ должны быть соединены: звуковой способъ какъ *анализъ* (раздѣленіе словъ на звуки), со способомъ письмочтенія какъ *синтезомъ* (составленіемъ словъ изъ буквъ) и наконецъ практическія упражненія въ составленіи фразъ изъ словъ размѣщаемыхъ по ихъ смыслу и грамматическому значенію.

Посильная попытка осуществить такой учебникъ заключается въ предлагаемыхъ трехъ книжкахъ, предназначаемыхъ для правильнаго, одновременнаго, обученія чтенію, письму и пониманію смысла словъ и значенія ихъ въ рѣчи. Первая изъ нихъ *Букварь*, вторая—*Начала грамотности*, третья—*Книжка для чтенія*, настоящее же руководство, составляющее четвертую книжку, служитъ, указаніемъ назначенія и употребленія первыхъ трехъ книжекъ.

Обученіе по Букварю начинается, какъ указано въ *Примѣрныхъ урокахъ*, (предназначаемыхъ для учителя), съ черченія точекъ, линій и угловъ, сопровождаемаго объясненіемъ ихъ какъ частей мѣры и очертаній печатныхъ буквъ. Затѣмъ слѣдуютъ упражненія въ начальномъ письмѣ, по счету *въ разъ* или по американскому способу. Но, чтобы это занятіе не было только механическимъ, скучнымъ по своему однообразію,—объясняются при томъ, наглядно, начала счета по написаннымъ палочкамъ и ведутся бесѣды о смыслѣ и значеніи словъ, приведенныя примѣрно въ урокахъ.

Для черченія и письма, вначалѣ обученія, можно употреблять мѣлъ, классную доску и классные столы, расчерченные, продольными и поперечными чертами, на квадратные вершки съ діоганалями пересѣкающими ихъ справа налѣво. Черченіе, по линіямъ такой сѣтки, послужитъ наглядным уясененіемъ квадратной мѣры начерченныхъ фигуръ. При письмѣ, когда положеніе сидящихъ у столовъ учениковъ требуетъ наклонной графки,—діогонали замѣняютъ продольныя графы, а поперечныя, (вертикальныя къ продольной сторонѣ стола), линіи,—служатъ графами опредѣляющими необходимый наклонъ буквъ, какъ это показано на чертежѣ въ Примѣрныхъ урокахъ.

Для ознакомленія съ составленіемъ словъ изъ звуковъ и буквъ, до усвоенія учениками начальнаго письма, употребляются, приложенныя къ букварю, крупныя разрѣзныя буквы и механическое складываніе изъ нихъ словъ. Такія буквы, наклеенныя на карточки, хранятся въ длинномъ ящикѣ, придѣланномъ внизу классной доски и раздѣленномъ на перегородки, по числу буквъ. Онѣ ставятся на съемныя

планки, вкладываемыя шпеньками въ соотвѣтствующія углубленія классной доски. Сидящіе у столовъ ученики складываютъ тѣже слова, передъ собою, примѣняя тотчасъ же къ дѣлу все объясняемое учителемъ. По окончаніи урока, выученныя буквы могутъ быть отдаваемы ученикамъ, для складыванія словъ внѣ класснаго времени.

Сначала заучиваются, какъ подробно пояснено въ урокахъ, простѣйшія гласныя буквы — *а*, *е*, *и*, *о*, *у*, *ю*, *я*, со звуками и наружною формою которыхъ ученики ознакомляются черченіемъ. Потомъ берутся по двѣ или по три согласныя буквы и изъ нихъ, съ выученными гласными, складываются, понятныя по смыслу, склады (*слоги*) и слова, прочитываемыя полными слогами. Такимъ образомъ, съ первыхъ же уроковъ, начинается дѣйствительное чтеніе, при чемъ принимается за правило: не произносить согласныя буквы отдѣльно отъ гласныхъ. Для того гласныя буквы, выговариваемыя *просто*, однимъ отдѣльнымъ звукомъ голоса, названы *простыми* буквами, а согласныя которыя произносятся не иначе какъ только въ *складахъ* съ гласными, *складными* буквами. Это названіе опредѣляетъ само собою употребленіе такихъ буквъ для складыванія изъ нихъ словъ (*).

(*) Такое складываніе словъ, изъ разрѣзныхъ буквъ, и письмо ихъ мѣломъ, было указано мною солдатамъ одной артиллерійской роты. Оно до того заинтересовало ихъ, что вездѣ, во всякую свободную минуту: на столахъ, окнахъ и нарахъ казармы или караульнаго дома, даже просто на землѣ, въ краткіе отдыхи при полевыхъ работахъ, они складывали слова и писали ихъ, поправляя другъ друга. Въ спорныхъ случаяхъ, они обращались къ грамотнымъ унтеръ-офицерамъ и товарищамъ. Скоро всѣ солдаты цѣлой роты научились читать и писать, не только безъ особой школы, но даже безъ книгъ и учебныхъ припасовъ, обучаясь только самое короткое, свободное отъ службы время.

Для уясненія звука согласной буквы, она складывается съ гласными въ, понятные по смыслу, прямые и обратные слоги, *(на, но, он, ан, ус, ос, то, та, от, тот, сто, ста, сон, сна* и т. д.). Затѣмъ она обставляется гласными буквами, которыя прибавляются одна за другою, разнообразя звукъ и смыслъ слова, *(она, оно, они, оная, иная, юная, оси, оса, уса, осою, осина, ясени, ясная, сто, стою, стоя, стая, сотая)*. Эти пріемы даютъ возможность, изъ разнообразнаго сочетанія и повторенія однѣхъ и тѣхъ же буквъ, усвоить не только ихъ звукъ, но и самыя перемѣны слова съ перемѣною въ буквахъ. Для того, въ букварѣ, однозвучныя слова сопоставлены рядомъ и приведены примѣры скороговорокъ наиболѣе уясняющихъ звуки буквъ и замѣну ихъ одна другою, — при измѣненіи смысла и окончанія слова. (*Соня, Сеня, сани, санная, сонная, сносная, сосною; я несу осу на усу; носи Сеню и Соню на сани; несносная соня, я неснесу ее)*. Подобныя сопоставленія словъ пригодны и при письмѣ ихъ, по диктовкѣ, для практическаго упражненія въ размѣщеніи буквъ по слуху.

Но складываніе словъ изъ буквъ выполняется медленно. Потому оно должно употребляться только вначалѣ, для наглядnаго ознакомленія съ составленіемъ словъ и перемѣнами ихъ, при перемѣнѣ буквъ и удареній. Оно дополняется чтеніемъ, въ букваряхъ, словъ расположенныхъ по трудности произношенія, по смыслу ихъ какъ названій предметовъ, признаковъ и пр., и наконецъ соединенныхъ въ скороговорки и пословицы. При этомъ знаки твердый и мягкій, а также буквы—*э, ъ, е, і, ы, й*,—употребленіе которыхъ подчинено особымъ правиламъ, отлагаются, до ознакомленія съ этими правилами, въ концѣ букваря.

Можно облегчать начальное чтеніе, имѣя тѣже слова, какъ и въ букварѣ, напечатанныя крупно, на особой таблицѣ. Вызванные поочередно ученики читаютъ, по таблицѣ, слова, громко, подъ наблюденіемъ учителя, а остающіеся у столовъ повторяютъ, вслѣдъ за ними, тѣже слова, по букварямъ, вполголоса. Этотъ пріемъ, подражающій методамъ Ланкастера и Жакото, (старинное *проказываніе* или чтеніе по слуху), облегчаетъ обученіе наименѣе понимающихъ учениковъ, какъ механизму чтенія, такъ и правильному произношенію словъ. Для лучшаго уясненія имъ звука буквъ, можно употреблять также, напоминающіе эти звуки, рисунки или названія предметовъ (*). Для прочнаго же усвоенія очертаній *(фигуры)* печатанныхъ буквъ, до пріобрѣтенія навыка въ начальномъ письмѣ, черченіе ихъ линіями по точкамъ. При этомъ могутъ быть указаны ученикамъ, или объясняемы ими самими, по вопросамъ учителя, такія простыя понятія какъ вверху и внизу линіи, вначалѣ и въ концѣ ея, справа и слѣва, надъ нею и подъ нею. Все это можетъ быть сдѣлано для нихъ наглядным на чертежѣ и будетъ имѣть смыслъ и опредѣленную цѣль обученія началамъ мѣры, указанную въ Примѣрныхъ урокахъ.

Одновременно съ этимъ, какъ мы сказали уже, можно объяснять, что слова: точка, черта, уголъ, окно, доска, ученикъ и т. п.—*названія предметовъ* по вопросамъ *кто? что?*

Слова маленькая, кривая, прямой, высокій, хорошее, лучшая,—*названія признаковъ* по вопросамъ *какая? какой?*

(*) Такіе рисунки, съ названіями предметовъ и указаніемъ употребленія ихъ, приложены вначалѣ букваря.

какое? Слова: несу, говорю, пою, чертите, читали, прочитаемъ, уйдутъ,—*объясненія дѣйствій* по вопросамъ *что дѣлаю*, *дѣлали* или *сдѣлаемъ*? Наконецъ слова: вверху, внизу, справа, впереди, продольно, вчера, поутру,—*означенія* по вопросамъ *гдѣ*? *какъ*? *когда*? и проч.

Такія упражненія даютъ осмысленный видъ объясненіямъ учителя, заключая въ себѣ и точное опредѣленіе смысла слова и ознакомленіе съ упрощенными началами грамматики, какъ отдѣла грамотности. Вмѣсто простаго разговора о видимомъ и безцѣльнаго толкованія о предметахъ общеизвѣстныхъ, безъ всякой путеводной нити или научной цѣли, эти упражненія послужатъ подготовленіемъ при обученіи грамотѣ. Въ самомъ дѣлѣ, съ помощію такихъ упражненій, можно объяснить, что *а*, *и*, такія же *имена* буквъ, какъ *Алексѣй*, *Иванъ*,—имена учениковъ и что вначалѣ *именъ*, для различія ихъ отъ *названій* предметовъ, ставится большая или заглавная буква. Далѣе, при первомъ же чтеніи, можно объяснить, что слова *я несу*, *я стою и пою*, — имѣютъ полный понятный смыслъ и состоятъ изъ *названія предмета* и *объясненій дѣйствія*. Слова *весна ясна*; — *луга далеко*, *а поле ближе*; — также имѣютъ понятный смыслъ и состоятъ изъ *названій предметовъ* и *означеній*.

То, о чемъ говорится—*предметъ рѣчи*,—имена или названія предметовъ; то что говорится о предметѣ:—*смыслъ* или *значеніе рѣчи*, объясненіе ея, — объясненія дѣйствій и означенія. Этими словами замѣняются одновременно грамматическіе термины: подлежащее, сказуемое и названія частей рѣчи: имена существительныя, прилагательныя, глаголы, нарѣчія и проч.

Въ продолженіе первыхъ 10 уроковъ, необходимыхъ для

прочнаго усвоенія печатныхъ буквъ, ихъ звуковъ и правильнаго соединенія въ слова, упражненія въ начальномъ письмѣ должны быть доведены до возможности приступить къ письму цѣлыхъ словъ. Тогда букварь проходится вновь и ученики не читаютъ уже, а пишутъ слова, по диктовкѣ учителя, привыкая различать въ нихъ, по слуху и собственному опыту, твердыя и мягкія гласныя и однозвучныя согласныя буквы. Это повтореніе, кромѣ прочнаго усвоенія звука буквъ и правильнаго размѣщенія ихъ въ словѣ, послужитъ также для подробнаго ознакомленія со смысломъ словъ и ихъ перемѣнами. Оно полезно и для учениковъ обученныхъ уже читать по какому бы то не было другому способу.

Чтобы придать наглядность перемѣнамъ словъ, при письмѣ ихъ мѣломъ, можно прибавлять и стирать буквы и слоги вначалѣ и концѣ слова, перемѣняя его по смыслу или по роду, числу и падежамъ (*вопросамъ*). Можно перемѣнять также названія предметовъ,—въ названія признаковъ, объясненія дѣйствій и означенія или въ усиленныя и уменьшенныя по смыслу. Напр. *братъ*, *братья*, *братецъ*, *братишко*, *братище*, *братская*, *брататься*, *по-братски*, *добро*, *недобрый*, *предобрая*, *добрье*, *удобрять*, *удобрено* и т. д. Если такія перемѣны будутъ придумывать и дѣлать сами ученики, то они усвоятъ ихъ, мало по малу, по собственному опыту и станутъ легко различать упрощенныя части рѣчи по смыслу и окончаніямъ. При этомъ можно наглядно уяснить имъ, что неизмѣняющаяся часть слова есть *корень*, а измѣненія выходятъ отъ перемѣны окончаній и приставокъ къ корню.

Такимъ образомъ, при первомъ же чтеніи и письмѣ, будутъ даны начала практическаго ознакомленія съ значе-

ИСТОРИЧЕСКАЯ

ніемъ словъ въ рѣчи, ихъ перемѣнами и правильнымъ употребленіемъ. Затѣмъ когда будетъ пройденъ весь букварь и ученики, упражняясь въ письмѣ по разграфленнымъ тетрадкамъ, станутъ уже писать довольно сносно, начинается обученіе по второму отдѣлу учебника,—*Начала грамотности*. Ученики прочитываютъ и пишутъ, приведенныя въ немъ пословицы и расказы, по диктовкѣ учителя. При этомъ учитель уясняетъ имъ, практически, на самомъ дѣлѣ, правила относящіяся къ приведеннымъ примѣрамъ и удостовѣряется вопросами на сколько правила эти поняты учениками. Если при такомъ удостовѣреніи, правила эти окажутся недостаточно усвоенными,—онъ даетъ ученикамъ новые примѣры для чтенія, письма и вывода соотвѣтствующихъ правилъ изъ собственнаго опыта. Для необходимаго разнообразія и большей занимательности, обученіе дополняется объясненіями началъ счета и мѣры, и бесѣдами о смыслѣ словъ и значеніи ихъ въ рѣчи, а также о томъ, что поняли ученики изъ прочитанныхъ или написанныхъ пословицъ и расказовъ.

Подобныя упражненія въ разговорѣ, чтеніи и письмѣ, дѣйствительно могутъ научить говорить, читать и писать правильно, понимать слова и связно выражать свои понятія въ разговорѣ и письменно.

Но требуя, чтобы, ученики, въ каждомъ словѣ, отыскивали его дѣйствительный смыслъ,—нельзя употреблять термины непонятные или неясно выражающіе требуемое понятіе, хотя бы они были издавна общеупотребительными. Въ этомъ случаѣ необходимо предпочесть общепонятность — общеупотребительности и замѣнить, опредѣлившимися въ обы-

кновенномъ разговорномъ языкѣ, словами, неудачно придуманные термины

Многочисленность грамматическихъ терминовъ требовала, для ихъ прочнаго изученія, многихъ лѣтъ времени, особеннаго терпѣнія и понятливости учениковъ. Кромѣ главнаго различія 8 или 10 частей рѣчи, слѣдовало еще различать подраздѣленія *именъ существительныхъ* на *одушевленныя*, *неодушевленныя и отвлеченныя; собственныя*, *нарицательныя*, *собирательныя и вещественныя; увеличительныя и уменьшительныя*, *уничижительныя и ласкательныя*; *прилагательныхъ* на *притяжательныя*, *качественныя* и пр. Эта сухая, безконечная, веренница названій чрезвычайно неудобна для памяти. Проходили годы пока ученики могли усвоить ее. Но собственно грамматика,—въ смыслѣ науки правильно говорить, читать и писать, а также размѣщать слова въ рѣчи,—еще не начиналась. Это, по выраженію Г. Перевелѣсскаго, только сборы въ дорогу; только вступленіе въ грамматику,—первая часть ея, — *словопроизведеніе*.

Ученики съ трудомъ, черезъ долгое время, могли усвоить эти термины на столько, чтобы перейти къ другой части грамматики—*словосочиненію*. Тогда оказывалось, что въ рѣчи есть *подлежащее*, *сказуемое*, *связка*, *опредѣленіе и дополненіе*, *обстоятельственныя слова* и пр. Но почти каждая изъ частей рѣчи, заученныхъ съ такимъ трудомъ въ словопроизведеніи, могла быть подлежащимъ и сказуемымъ, опредѣленіемъ и дополненіемъ. Это также много затрудняло учениковъ, неотличавшихся особенными способностями. Затѣмъ, въ прежнихъ грамматикахъ, слѣдовала третья часть *словопроизношеніе* и четвертая—*правописаніе*. Онѣ

помѣщались, обыкновенно, на нѣсколькихъ страницахъ въ концѣ книги, хотя грамматику,—науку правильно говорить, читать и писать, слѣдовало начинать съ словопроизношенія и правописанія, а не оканчивать началомъ.

Эти несообразности давно уже сознаны всѣми. Потому, въ послѣднихъ руководствахъ грамматики, ознакомленіе съ частями предложенія и рѣчи передается преимущественно практически, въ примѣненіи къ разбору прочитанныхъ и написанныхъ словъ. Лучшими изъ нихъ, наиболѣе пригодными для начинающихъ учениковъ, признаются «Родное слово» Ушинскаго и «Русское правописаніе» Ангелова. Но и въ нихъ сохранены: общепринятое подраздѣленіе частей рѣчи и существующіе, устарѣвшіе, грамматическіе термины.

Безспорно однако, что русскую грамматику, науку русскаго слова, слѣдуетъ преподавать по-русски, современными, понятными русскими словами, а не устарѣвшими славянскими терминами. Это особенно необходимо въ народныхъ и солдатскихъ школахъ, гдѣ грамматика нужна не какъ самостоятельная наука, а какъ средство къ практическому усвоенію грамотности, т. е. правильнаго употребленія роднаго слова.

Вникая въ дѣйствительный смыслъ каждаго изъ грамматическихъ терминовъ, мы достигнемъ крайняго упрощенія ихъ. Напр. что такое *имя*, такъ ясно изъ общеупотребительности этого слова, что и неграмотный легко угадаетъ его по смыслу. Очевидно по этому какъ затрудняетъ начинающаго опредѣленіе, что *имя* есть *названіе* всякаго предмета и что *крыша* напр. не *собственное* имя крыши, а какое то *нарицательное*, что по русски значитъ *называшельное* или гораздо проще *названіе*, но ни какъ не имя.

Имена, какъ это понятно каждому, даже неграмотному, даются одному предмету для различія отъ другихъ подобныхъ, напр. *Иванъ Петровъ*, *Кіевъ*, *Волга*, *Барбосъ*. Вначалѣ именъ ставится большая заглавная буква, чтобы различить ихъ отъ *названій* принадлежащихъ многимъ одинаковымъ предметамъ: *человѣкъ*, *городъ*, *рѣка*, *собака*—вначалѣ которыхъ ставится малая строчная буква. Отсюда легко выводится правило, что чины и титулы, употребленные какъ имена или вмѣстѣ съ именами, должны начинаться съ большой буквы, а употребленныя только какъ названія самихъ титуловъ и чиновъ, съ малой буквы. Это такъ просто и ясно, что можетъ быть преподаваемо, вмѣстѣ съ начальнымъ письмомъ и даже складываніемъ словъ изъ разрѣзныхъ буквъ, безъ затрудненія.

Подобныя упрощенія необходимы и для прочихъ грамматическихъ терминовъ, безъ чего ихъ не поймутъ ученики начальныхъ школъ. Напр. какъ объяснить начинающему ученику названіе—*согласная* буква, невыражающее *согласія*, а только необходимость соединенія съ гласною? Какъ доказать ему, что *гласная* имѣетъ *голосъ*, а согласная—нѣтъ, хотя и выговаривается голосомъ? Какъ разъяснить, что *Иванъ*—имя и *крыша*—имя, и при томъ оба они одинаковыя—*существительныя? Добрый* и *старый*—тоже имена, а *старѣющій*—не имя, а причастіе, но въ смыслѣ совершенно различномъ съ тѣмъ, въ которомъ употребляютъ это слово въ народѣ.

Неудачны тоже и требуютъ многословныхъ объясненій грамматическіе термины: *падежъ*, *склоненіе*, *спряженіе*, *наклоненіе*,—недающіе понятія объ извѣстной перемѣнѣ слова. Единственное и множественное число и самыя названія ча-

стей рѣчи также неясно выражаютъ обозначаемыя ими понятія. Одинъ предметъ выражается единицею, несоставляющею числа; которое, въ строгомъ смыслѣ, не можетъ быть единственнымъ. Названія *глаголъ*, *нарѣчіе*,—значущія: слово, рѣченіе, рѣчь,—такъ близки по смыслу; но первымъ изъ нихъ обозначается *объясненіе дѣйствія* исполняемаго или уже исполненнаго, а второе служитъ для *означенія* мѣста, времени, положенія и качества предмета. Отсюда, само собою, выводится простое, русское, общепонятное названіе для глагола—*объясненіе дѣйствія* и для нарѣчія—*означеніе*. Междометія служащія для означенія звуковъ также могутъ быть названы *означеніями*. Предлоги и союзы—не части рѣчи, а *частицы* служащія для связи или соединенія словъ.

Но, кромѣ терминовъ для частей рѣчи, существуютъ еще термины для частей предложенія: подлежащее, сказуемое, связка, опредѣленіе и дополненіе. Это опять тѣ же самыя имена, глаголы и нарѣчія, высказанныя связно въ составѣ рѣчи. Однако предметъ рѣчи такъ просто опредѣляется именемъ или названіемъ предмета, что слово подлежащее затрудняетъ только его пониманіе. Названіе же сказуемое какъ бы отвергаетъ возможность для подлежащаго быть высказаннымъ словами. Между тѣмъ слова: объясненіе дѣйствія, означеніе и смыслъ или значеніе рѣчи—какъ однозначущія, вполнѣ удачно замѣняютъ слово сказуемое. Они указываютъ при томъ на простое, русское, названіе для глагола, собственно составляющаго въ рѣчи сказуемое, — *объясненіе дѣйствія* и для нарѣчія; также замѣняющаго часто сказуемое,—*означеніе*.

Такимъ упрощеніемъ терминовъ опредѣлится, что рѣчь

состоитъ изъ двухъ главныхъ частей *предмета рѣчи*,—выражаемаго именемъ или названіемъ предмета съ его признаками, и *смысла* или *значенія рѣчи*,—объясняющаго, что она означаетъ,—выражаемаго объясненіемъ дѣйствія или означеніемъ положенія, качества, величины или состоянія предмета.

Второстепенныя части рѣчи; по сравненіи съ существующими терминами, будутъ:

А) Для *предмета* рѣчи *(подлежащаго)*:

1) *Имена*,—имена существ. собственныя; могутъ быть и прилагательныя, если они употреблены какъ собственное имя, напр. *Всемогущій*, *Черное море*, *Нижній Новгородъ*.

2) *Названія предметовъ*,—имена существ. нарицательныя, собирательныя, вещественныя и проч.

и 3) *Названія признаковъ*,—имена прилагательныя какъ опредѣленія предметовъ, *(поясните́льныя слова)*.

Къ названіямъ предметовъ и признаковъ принадлежатъ также: а) *названія предметовъ счета* и *признаковъ счета* или *названія счетныя*,—имена числительныя количественныя и порядочныя. б) *Названія замѣнныя*,—мѣстоименія, которыя замѣняютъ или имена и названія предметовъ или же названія признаковъ. Они могутъ быть *собственныя*,—замѣняющія *собственное* имя говорящаго (мѣстоим. 1 лица, а также *мой*, *мои*, *нашъ*, *свой*, *себя* и т. д.); *относительныя*,—замѣняющія имена тѣхъ къ кому *относятся* въ разговорѣ, съ кѣмъ говорятъ (мѣст. 2 лица и *твой ваш*ъ и пр.); *указательныя*, которыми *указываютъ* на кого либо или на что либо въ разговорѣ, (мѣст. 3 лица и всѣ прочія кромѣ вопросительныхъ) и *вопросительныя*,—замѣняющія *вопросъ (кто? кого? что? чей? который* и

пр.). в) *Названія дѣйствій*, существительныя отглагольныя,—*движеніе*, *дыханіе*, *бѣганье*, *полетъ* и т. п. и наконецъ г) *Названія признаковъ дѣйствія*,—причастія,—*бѣгающій*, *летавшая*, *двигаемое*, *сдвинутое*, *задыхающійся*.

Эти послѣднія подраздѣленія слѣдуетъ указывать не какъ особыя части рѣчи, а какъ видоизмѣненія названій предметовъ и признаковъ, постепенно, и, неиначе какъ практически, при обученіи письму по диктовкѣ и подробному разбору прочитаннаго и написаннаго.

В) Для *смысла* или *значенія* рѣчи *(сказуемаго)*:

1) *Объясненія дѣйствій*,—глаголы. Они бываютъ: *общія*—неокончат. наклоненія *(говорить, дѣлать); собственныя*,—объясняющія дѣйствія *собственно свои*,—изъявит. накл. 1 лица *(говорю, дѣлаемъ)*; *относительныя*—объясняющія дѣйствія тѣхъ къ кому *относимся* въ разговорѣ (2 лица—*говоришь, дѣлаете); указательныя*, которыми объясняются дѣйствія тѣхъ, на кого *указываютъ*, изъяв. накл. 3 лица *(говоритъ, дѣлаютъ); понудительныя*—понуждающія дѣйствовать,—повелит. накл. *(говори, дѣлайте)* и *неоконченныя*,—объясняющія дѣйствіе еще неоконченное,—дѣепричастія, *(говоря, дѣлавши, сдѣлавъ)*.

2) *Означенія*—нарѣчія, а также междометія какъ означенія восклицаній, звуковъ и пр. Принадлежащими къ нимъ необходимо признать также *означенія признаковъ*,—несклоняемыя въ современной русской рѣчи, имена прилагательныя: *черенъ*, *бѣлъ*, *черноватъ*, *простъ* и т. п. (*). Къ

(*) Употребленіе въ рѣчи неопределеннаго прилагательнаго въ видѣ сказуемаго, вполнѣ свойственно русскому языку, что видно изъ пословицъ: *страшенъ сонъ, да милостивъ Богъ; некрасна изба углами, а красна пирогами.*

нимъ же слѣдуетъ отнести, употребляемыя въ несклоняемой сравнительной степени,—*означенія сравненій: чернѣе, бѣлѣй, проще, лучше* и пр., а также восклицательныя обращенія или звательныя слова: *Боже! Отче! господа! солдаты!* и т. п.,—какъ *означенія именъ и названій* (*).

3) *Частицы*,—союзы и предлоги неимѣющіе смысла отдѣльныхъ словъ, а служащіе только для связи ихъ въ рѣчи.

Отличительные признаки частей рѣчи.

Имена и названія предметовъ и признаковъ перемѣняются по *вопросамъ* (падежамъ), — склоняются. Объясненія дѣйствій перемѣняются по *дѣйствующимъ предметамъ и временамъ дѣйствія*,—спрягаются. Означенія вовсе не перемѣняются, изъ нихъ только означенія признаковъ переходятъ въ означенія сравненій. Частицы — соединяютъ слова.

Имена, названія и объясненія дѣйствій *одного предмета*,—единственное число, а *многихъ предметовъ*—множественное число. Изъ смысла словъ видно: принадлежатъ ли

Вмѣсто признанія этого правила, сложившагося въ народномъ языкѣ, считали это уклоненіемъ или недомолвкою. Чтобы придать такимъ рѣчамъ правильность, которой онѣ будто бы не имѣли, прибавляли къ нимъ вставку глагола *есть*. Ненужно однако доказывать, что такая вставка извращала только рѣчь, дѣлая ее нерусскою. Выраженія: *страшенъ былъ сонъ, да милостивъ есть Богъ, не красна есть изба углами* и пр. не улучшаютъ, а безобразятъ только рѣчь. Признавая же неопределенныя прилагательныя за сказуемое, мы возстановляемъ русскую рѣчь, въ томъ видѣ какъ она выражается въ народныхъ пословицахъ и въ общемъ употребленіи, напр. *Богъ всемогущъ; Ока широка, а Волга шире; въ людяхъ хорошо, дома лучше.*

(*) Къ нимъ же отнесены имѣющіе смыслъ отдѣльныхъ словъ предлоги и союзы: *безъ, чрезъ, какъ, такъ, тоже, также, нежели, потому что* и т. п.

они одному или многимъ предметамъ, напр. *человѣкъ—люди, день—дни, я- мы, добрый– злые, говоритъ—говорятъ* и т. д.

Для перемѣны именъ и названій, вмѣсто падежей, въ руководствѣ нашемъ, приняты вопросы: *кто? для кого? кому? на (въ) кого? о комъ?*—когда говорится о *живыхъ* предметахъ и *что? для чего? чему? на (во) что? чѣмъ? о чемъ?* когда говорится о *неживыхъ* предметахъ. Перемѣны эти изучаются не по таблицамъ склоненій, а по смыслу рѣчи. Напр. *(кто?)* я *(что дѣлаю?)* вѣрую въ *(кого? во что?)* Бога и служу *(кому?)* Государю и *(чему?)* отечеству; тружусь для *(кого?)* общества и *(какой?)* своей *(чего?)* семьи и т. д,

Перемѣны объясненій дѣйствія изучаются также по ихъ смыслу въ составѣ рѣчи. Напр. онъ читалъ, *(прошед. указат.)*, я читаю *(настоящ. собств.)*, а ты прочтешь *(будущ. относ.)* послѣ. Говорить *(неопредѣл.)*, говори *(понудит.)*, да говоря *(неоконч.)* не соври *(понуд.)*. Но за будущее время принимаются глаголы совершеннаго вида *напишу, прочитаешь, заговоритъ*; такъ какъ слова: *я буду писать, ты будешь читать, онъ будетъ говорить*, составляютъ не измѣненіе глагола, а цѣлыя рѣчи съ подлежащимъ и сказуемымъ. Виды же глаголовъ совершенный, однократный и многократный, въ составѣ рѣчи, подчиняются одинаковымъ перемѣнамъ съ неопредѣленными, а потому не отдѣлены въ особые разряды, чтобы не обремѣнять память учениковъ.

Нельзя не сознать какъ просты и ясны перемѣны по вопросамъ, опредѣляемымъ смысломъ рѣчи, вмѣсто перемѣнъ

по падежамъ. Еще удобнѣе замѣна лицъ 1, 2 и 3-го смысломъ словъ *собственно* своихъ, *относимыхъ* къ другимъ и *указательныхъ*.

Также просты и точны слова: *означеніе названія* вмѣсто звательнаго падежа, необходимость котораго давно уже отвергается; *означеніе признака* вмѣсто неопредѣленнаго прилагательнаго, склоненіе котораго вовсе неупотребительно въ современной русской рѣчи и потому его необходимо признать несклоняемымъ. Еще проще *означеніе сравненія*, вмѣсто сравнительной степени, требующей уясненія слова *степень* и какимъ образомъ она можетъ быть *положительною* и *сравнительною*, хотя въ. такихъ словахъ нѣтъ смысла. Также просто *означеніе восклицанія*, *крика* или *звука*, вмѣсто междометій звуко-подражательныхъ и подражающихъ крику животныхъ, при которыхъ нужно объяснять, что такое *подражать* и какъ написанное слово есть *подражаніе* звуку, а не простое *означеніе* звука.

Простота, легкость и общепонятность предлагаемыхъ, чисто русскихъ, названій, вмѣсто грамматическихъ терминовъ, не только очевидна, но и вполнѣ необходима. Она облегчаетъ преподаваніе, обращая грамматику въ отдѣлъ грамотности, въ практическое ознакомленіе съ ея правилами, на опытѣ, при начальномъ чтеніи и письмѣ.

Предлагаемый методъ, съ перваго взгляда, кажется замедляющимъ обученіе грамотѣ, такъ какъ буквы заучиваются не всѣ разомъ, а постепенно по двѣ или по три. Ознакомленіе со смысломъ словъ и значеніемъ ихъ въ рѣчи, при первомъ чтеніи и письмѣ, также кажется очень затруднительнымъ и медленнымъ. Но хотя, въ первый мѣсяцъ обученія, ученики не будутъ еще въ состояніи читать вся-

кую книгу, за то, научась понимать прочитанное и написанное, они не станутъ затрудняться надъ связью и размѣщеніемъ буквъ въ словѣ и рѣчи, или грубо переиначивать слова. Получивъ правильную подготовку вначалѣ, ученики, впослѣдствіи, быстро пойдутъ впередъ, научаясь постепенно читать и писать не иначе какъ правильно, а также понимать и высказывать понятое безъ затрудненія, что не достигается никакимъ другимъ способомъ обученія.

Механическое чтеніе, по предлагаемому методу, усвоивается съ такою постепенностію, которая дѣлаетъ трудъ обученія почти незамѣтнымъ для ученика. Эта постепенность даетъ возможность усвоить одновременно и звукъ буквы и смыслъ слова, и измѣненія въ звукѣ и смыслѣ слова, при перемѣнѣ буквъ, и наконецъ значеніе словъ въ рѣчи. Складываніе изъ разрѣзныхъ буквъ и письмо мѣломъ, съ добавленіемъ и замѣною буквъ другими, дающими слову различный звукъ и смыслъ, придаютъ полную наглядность перемѣнамъ словъ отъ измѣненія въ буквахъ. Для ознакомленія же съ различіемъ словъ по смыслу, въ букварѣ сопоставлены сходныя по звуку, но различныя по смыслу слова. Потомъ, тѣже слова соединены въ группы, обозначенныя цифрами: 1) *имена*, 2) *названія предметовъ*, 3) *названія признаковъ*, 4) *объясненія дѣйствій и* 5) *означенія*. Наконецъ, въ скороговоркахъ и пословицахъ, опять сопоставлены однозвучныя, но различныя по смыслу слова и объясняется значеніе ихъ въ отдѣльности и въ связи рѣчи.

Такія упражненія повторяются и развиваются, все болѣе и болѣе, въ каждомъ послѣдующемъ урокѣ съ изученіемъ звука и употребленія новыхъ буквъ. Мало по малу вводятся

второстепенныя подраздѣленія, обозначенныя въ букварѣ буквами: а) *названія предметовъ и признаковъ счета;* б) *названія замѣнныя и* в) *названія дѣйствій и признаковъ дѣйствія*, какъ видоизмѣненія названій предметовъ и признаковъ. Затѣмъ слѣдуетъ ознакомленіе съ перемѣнами этихъ названій по вопросамъ, а объясненій дѣйствія по видамъ, времени и дѣйствующимъ предметамъ, а также указаніе различныхъ родовъ означеній. Наконецъ указываются перемѣны словъ съ помощію приставокъ и окончаній, въ *усиленныя* и *уменьшенныя* по смыслу, (увеличительныя и уменьшительныя, сравнительной и превосходной степени, однократнаго, многократнаго и совершеннаго видовъ и т. д.).

Подобныя упражненія въ высшей степени интересуютъ учениковъ, радуютъ ихъ непосредственною пользою, легкостью и простотою пріобрѣтаемыхъ знаній (*). Усвоеніе грамматическихъ названій, упрощенныхъ до смысла обыкновенныхъ словъ, выражающихъ простыя понятія, можетъ затруднить только вначалѣ. Систематическое, постепенное, ознакомленіе съ ними, при разнообразномъ повтореніи, въ разговорѣ, чтеніи и письмѣ, побѣждаетъ кажущуюся трудность. Для того, кромѣ строго послѣдовательной системы въ подборѣ словъ, предлагается тройное концентрическое ознакомленіе съ грамматическими названіями и правилами со-

(*) Для провѣрки на сколько доступны простолюдину, предлагаемыя упрощенія грамматическихъ правилъ и терминовъ, я собиралъ грамотныхъ унтеръ-офицеровъ и объяснялъ имъ сущность упрощеннаго преподаванія. Отвѣтомъ мнѣ былъ общій восторженный отзывъ: «Вотъ это понятно! а насъ учили Богъ знаетъ чему, чего мы и теперь не понимаемъ, хотя и обучались грамматикѣ». Только увѣрившись, такимъ образомъ, что трудъ мой дѣйствительно понятенъ именно тѣмъ, для кого онъ предназначается, я рѣшился на печатаніе его.

единенія словъ. При складываніи изъ буквъ и начальномъ письмѣ ихъ, это ознакомленіе передается кратко, только въ самихъ главныхъ основахъ. Потомъ, при письмѣ по слуху словъ и чтеніи легкихъ фразъ, (пословицъ), основы эти передаются уже въ большей подробности. Наконецъ они передаются, въ надлежащей связи, при практическихъ упражненіяхъ въ разборѣ и объясненіи словесно, а также въ сокращенномъ изложеніи письменно, прочитаннаго учениками, по руководству—*Начала грамотности (отд. II)* (*).

Пословицы избраны для начальнаго чтенія и письма, потому что онѣ наиболѣе употребительны и извѣстны въ простолюдьи. По краткости, простотѣ и совершенной близости ихъ къ простонародной рѣчи, онѣ доступны каждому. По мѣткости же, своеобразію и фигурности выраженія, онѣ занимательны столько же для взрослыхъ учениковъ, сколько и для дѣтей. Кромѣ того, онѣ заключаютъ въ себѣ здравыя понятія и полезны въ воспитательномъ значеніи, чего нельзя сказать о загадкахъ и прибауткахъ, едвали умѣстныхъ въ серьезной школѣ. Скороговорки же допущены, вначалѣ, для упражненія въ раздѣленіи на части связной рѣчи, по слуху, и въ связномъ произношеніи, написанныхъ раздѣльно, словъ.

Затѣмъ въ учебникѣ *Начала грамотности* приведены примѣры, въ видѣ статей для чтенія и сокращеннаго изложенія письменно, также въ концентрической послѣдовательности. Сначала даны примѣры на *имена и названія предметовъ*, потомъ на *названія признаковъ*, *объясненія дѣй-*

(*) Таже передача выполняется и при употребленіи составленной нами «*Книжки для чтенія*». *(Отдѣлъ III).*

ствій, *означенія* и *частицы*. Эти части рѣчи, подъ тѣми же названіями, разсматриваются и какъ подлежащее, сказуемое, пояснительныя, вводныя, звательныя и восклицательныя слова въ рѣчи. При этомъ приведены, въ надлежащей постепенности, для указанія на опытѣ, опредѣленія отличительныхъ свойствъ частей рѣчи, а также правила составленія рѣчей и разстановки въ нихъ знаковъ. Наконецъ указано значеніе словъ по общему *(видовому)* ихъ смыслу: *животныя*, *растенія*, *вещи*, *вещества* и *примѣчаемые предметы* или *явленія* и *понятія*, упрощенное до общепонятности дитяти, солдату и простолюдину. Это необходимо какъ для общаго развитія, такъ и для уясненія, что названія нѣкоторыхъ веществъ *(воскъ*, *серебро*, *мука* и пр.) и примѣчаемыхъ предметовъ или понятій *(любовь*, *дружба*, *счастье* и др.) неупотребляются какъ названія *многихъ* предметовъ, а другія *(румяны*, *чернила*, *отруби*, *святки)*, не употребляются какъ названія *одного* предмета.

На сколько практичны и удобны, для общаго примѣненія въ школахъ, предлагаемыя средства правильнаго обученія грамотѣ, можетъ рѣшить только продолжительный и многосторонній опытъ. Мнѣ возражали, впрочемъ, что знакомить съ значеніемъ словъ въ рѣчи, при первомъ чтеніи и письмѣ, затруднительно и, что одна перемѣна названій не облегчитъ обученія, такъ какъ грамматика, хотя бы пришлось одѣть ее въ другое платье, всегда останется съ своими академическими пріемами и правилами.

Для академиковъ это вполнѣ справедливо, для сравнительнаго языкознанія даже необходимо, но для народа грамматика не болѣе какъ *Наука роднаго слова*, наука говорить, читать и писать правильно, понимая сказанное, прочитан-

ное и написанное. Наука эта облегчается уже тѣмъ, что русскіе говорятъ порусски и что ученики, въ особенности же взрослые, понимаютъ уже многое, изъ опыта, помимо школьнаго ученія. Остается только правильно развить это пониманіе, ознакомить съ словами, которыя встрѣчаются въ книгахъ, но неизвѣстны дѣтямъ и простолюдью, и указать значеніе и связь словъ въ рѣчи.

Слѣдуя за естественнымъ ходомъ пониманія, вмѣсто обученія *ариѳметикѣ* стали обучать просто *счету*, т. е. *практическому употребленію чиселъ*. Этимъ достигли того, что, незная еще названій умноженіе, дѣленіе дроби, — ученики легко отвѣчаютъ, что половина шести—3 и что 2 раза по 5—десять. Точно также возможно, вмѣсто *грамматики* обучать просто *грамотности*,—*практическому употребленію словъ*. Возможно, что ученикъ незная еще, что такое части рѣчи, существительныя и глаголы, подлежащее и сказуемое,—пойметъ на опытѣ, что *ученикъ — названіе предмета* и что *писать* значитъ *дѣйствовать*, дѣлать что нибудь. Затѣмъ онъ пойметъ также, что слова — *ученикъ пишетъ*—заключая и названіе предмета, и объясненіе того что онъ дѣлаетъ, составляютъ связную рѣчь, изъ которой видно о чемъ и что говорится, гдѣ *предметъ* рѣчи и ея *объясненіе* или *смыслъ*. Грамматика останется, для ученыхъ, съ своими академическими пріемами и терминами, также какъ и ариѳметика, но это не препятствуетъ неученымъ различать, что 2 и 3—пять, половина 2—одинъ или что изъ *имени и названія предмета съ объясненіемъ его дѣйствія* составляется понятная связь словъ,—*понятная рѣчь*.

Другое, болѣе вѣское, возраженіе заключалось въ томъ,

что предлагаемые вновь методы примѣняются успѣшно только тѣми, кто ихъ предлагаетъ и рѣдко удаются другимъ лицамъ, неусвоившимъ ни характера методы, ни подробностей ея примѣненія. Подобный недостатокъ особенно важенъ въ методахъ предназначаемыхъ для народныхъ и солдатскихъ школъ. Многочисленность такихъ школъ дѣлаетъ невозможнымъ личное объясненіе предлагаемаго метода въ большей части изъ нихъ. При разнохарактерности же и различной степени подготовки преподающихъ въ такихъ школахъ, нельзя расчитывать на успѣшность проподаванія по новому способу, безъ указанія его основъ и подробностей примѣненія.

Потому, чтобы замѣнить личныя объясненія подробностей, составленъ IV отдѣлъ: *Примѣрные уроки.*—Въ этихъ урокахъ указанъ постепенный ходъ преподаванія, по предлагаемому способу, приведены необходимыя объясненія учителя и желаемые отвѣты учениковъ, дающіе полное понятіе о способѣ обученія. Одновременно съ уроками грамотности, указаны занятія для обученія начальному счету и мѣрѣ, а также предварительныя словесныя объясненія учителя, служащія для направленія этихъ занятій къ одной общей цѣли—успѣшному развитію учениковъ. Такія упражненія служатъ для разнообразія занятій, облегчающаго обученіе, для взаимнаго объясненія чертежа его значеніемъ и употребленіемъ; буквы—чертежомъ, письменнымъ знакомъ и звукомъ ея; словъ—буквами и звуками изъ которыхъ они составлены, а также значеніемъ ихъ въ рѣчи. Повтореніе и общность *(взаимная ассоціація)* впечатленій, при разнообразіи занятій, безъ сомнѣнія будутъ развивать умъ, а не одну только память учениковъ. Усвоеніе же правильности чтенія и

письма будетъ чисто практическимъ, по собственному выводу учениковъ изъ многихъ разнообразныхъ примѣровъ, безъ заучиванія непонятныхъ терминовъ.

Объясняя ученикамъ и требуя отъ нихъ, взаимно, объяснять прочитанное и написанное, мы не только научаемъ ихъ, мало по малу, выражаться связно и понимать слова правильно, но и сами научаемся распознавать на опытѣ, какіе изъ нашихъ объясненій кажутся ученикамъ неясными. Съ этою собственно цѣлью составлены предлагаемые Примѣрные уроки и употребленъ въ нихъ языкъ, хотя книжный, но простой и точный, а потому понятный дитяти и простолюдину. Поддѣлка подъ простонародныя выраженія, при обученіи грамотности, вовсе не научитъ не только читать и писать правильно, но и понимать читаемое въ обыкновенныхъ книгахъ. Еще менѣе пригодны объясненія простыхъ понятій отвлеченными сравненіями и метафорами. Возьмемъ напр. объясненіе разговора изъ Русской грамматити для простолюдиновъ В. Новаковскаго: «когда ты гово«ришь, то мысли твои *ложатся* въ звуки, а звуки *вы*«*летаютъ* изъ твоихъ устъ, *попадаютъ* въ мои уши, *по*«*ражаютъ* мой слухъ, а слухъ *передаетъ* уму твои мы«сли; такимъ образомъ, что было въ твоей головѣ *пере*«*шло* въ мою голову, мы *передали* другъ другу мысли, «*обмѣнялись* ими, вотъ въ чемъ состоитъ человѣческій раз«говоръ». Все это сказано, вмѣсто простыхъ словъ: *когда ты говоришь, а я слушаю, то я понимаю тебя.* Удивительно ли, что ученикъ, понимающій обыкновенно всѣ слова въ ихъ буквальномъ, прямомъ, а не переносномъ смыслѣ, никогда не пойметъ подобнаго объясненія. Онъ даже не повѣритъ, что мысли *ложатся и переходятъ*—буд-

то люди, а звуки *вылетаютъ*, *попадаютъ* и *поражаютъ*— точно пули. Такое объясненіе вовсе не разовьетъ ученика, а совершенно собьетъ его съ толку или научитъ выражаться цвѣтисто, хотя бы безсвязно и безсмысленно.

Спѣшимъ однако оговориться, что никакой учебникъ не можетъ указать всѣ подробности преподаванія, шагъ за шагомъ, въ полной послѣдовательности. Никакой учебникъ неможетъ замѣнить живаго обмѣна словъ, между учителемъ и учениками. Собственный опытъ, личное соображеніе со степенью дѣйствительнаго пониманія учениками дѣлаемыхъ объясненій,—должны руководить учителя. Примѣрные уроки только легкій очеркъ, рамка обученія,—короткій образчикъ, уясняющій лишь характеръ преподаванія по предлагаемымъ *Букварю* и *Началамъ грамотности*.

Просвѣщенное содѣйствіе преподавателей и лицъ заинтересованныхъ въ распространеніи грамотности и правильнаго обученія въ народныхъ и солдатскихъ школахъ, безъ сомнѣнія восполнитъ тѣ недостатки, въ нашемъ руководствѣ, которыя неизбѣжны во всякомъ новомъ дѣлѣ. Благосклонному суду и вниманію ихъ, авторъ предоставляетъ свой трудъ на дальнѣйшее развитіе и примѣненіе на дѣлѣ. Всякое замѣчаніе и указаніе недостатковъ, а также средствъ къ ихъ исправленію, или вообще улучшенію способа преподаванія, будетъ принято съ величайшею благодарностію.

Затѣмъ остается еще объяснить нашъ взглядъ на общее направленіе преподаванія, въ народныхъ и солдатскихъ школахъ, какъ взрослымъ такъ и малолѣтнимъ ученикамъ. Это преподаваніе не должно быть только однимъ сословнымъ, направленнымъ къ исключительному подготовленію только крестьянина или солдата. Оно должно быть *общечеловѣческимъ*

развивающимъ душевныя способности: *разумъ*, *совѣсть и добрую волю* человѣка и подготовляющимъ его вообще къ жизни нравственной и гражданской.

Упражненія въ осмысленномъ чтеніи и письмѣ, въ практическомъ изученіи правильной *(логической)* связи словъ и занятія счетомъ и мѣрою, пріучающія къ точнымъ выводамъ— несомнѣнно даютъ лучшія основы для развитія *разума*. Религіозное направленіе обученія должно служить къ развитію *совѣсти*, къ укрѣпленію нравственности и доброй воли обучаемыхъ. Возбужденіе сознанія долга и чести, семейныхъ и гражданскихъ обязанностей, должно дополнять нравственное воспитаніе, подготовляя *добрую и твердую волю* къ выполненію наиболѣе священныхъ обязанностей человѣка.

Преподаваніе закона Божія, возлагаемое обыкновенно на духовныхъ законоучителей, можетъ достигнуть желаемой цѣли нравственнаго воспитанія только при подготовкѣ къ тому общимъ обученіемъ и особенно обученіемъ *Науки слова*,—грамотности, какъ началу всѣхъ человѣческихъ знаній. Наученный правильно читать и понимать прочитанное, ученикъ, можетъ достигнуть дальнѣйшаго саморазвитія, находя въ читаемыхъ книгахъ и новыя знанія, и примѣры для подражаній. Для этого наиболѣе полезны *общее міровѣдѣніе* или *естествознаніе* и *отечествовѣдѣніе* или ознакомленіе съ исторіею своего отечества и народа, замѣчательнѣйшими лицами и городами въ нихъ.

Попытка ознакомленія, хотя въ самыхъ краткихъ чертахъ, съ русскою исторіею предлагается въ отдѣлѣ III нашего учебника *«Книжка для чтенія, расказы о томъ, что было на русской землѣ и о важнѣйшихъ городахъ земли русской»*. Желаемое же для народа направленіе об-

щаго міровѣдѣнія намѣчено въ концѣ «*Примѣрныхъ уроковъ*». Оно служитъ основою соотавляемаго нами отдѣла VI «*Міровѣдѣніе и Естествознаніе, расказы о всемъ что есть въ мірѣ*». Изданіе въ свѣтъ этого послѣдняго отдѣла будетъ зависѣть отъ успѣха и одобренія первыхъ отдѣловъ нашего труда. Они составляютъ части одного общаго курса, предназначаемаго для развитія народа и солдатъ, преимущественно словомъ, расказами и чтеніемъ и названнаго нами, по этому, однимъ общимъ именемъ—*Наука слова*.